

Univerzita Karlova v Praze

Pedagogická fakulta

Katedra speciální pedagogiky

**Vzdělávání žáků s mentálním postižením
v praktické škole jednoleté**

Education of students with intellectual disabilities in one-year
special high-school

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Vedoucí práce: PaedDr. Jaroslava Zemková, Ph.D.

Vypracovala: Michaela Máchová

Praha 2010

Prohlašuji,

že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a použila jen literaturu a prameny uvedené v příloženém seznamu literatury.

V Praze, 17. 6. 2010

.....

Michaela Máchová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat PaedDr. Jaroslavě Zemkové, Ph.D. za pomoc, cenné rady a připomínky, které mi poskytla při zpracování této bakalářské práce. Dále bych ráda poděkovala Mgr. Radomíře Daňkové, která mi umožnila účastnit se výuky na praktické škole a dala mi cenné podněty ke zpracování zvoleného tématu mé práce.

Bibliografický záznam:

MÁCHOVÁ, M. *Vzdělávání žáků s mentálním postižením v praktické škole jednoleté.*

Praha: PedF UK, 2010. Vedoucí práce: PaedDr. Jaroslava Zemková, Ph.D.

Anotace

Předmětem bakalářské práce je problematika vzdělávání žáků s mentálním postižením v praktické škole jednoleté. Teoretická část práce vymezuje pojem mentální retardace, zabývá se osobností žáka s mentálním postižením a specifiky jeho edukace. Popisuje současný systém vzdělávání osob s mentálním postižením v České republice s bližším pohledem na oblast středního vzdělávání. Detailně je přiblížena problematika vzdělávání žáků v praktických školách. Praktická část bakalářské práce je reprezentována vytvořením vlastního návrhu pracovního sešitu pro praktickou školu jednoletou, který tvoří hlavní cíl této práce.

Klíčová slova:

Mentální retardace, žák s mentální retardací, systém vzdělávání v ČR, praktická škola, pracovní sešit.

Annotation

The object of this bachelor's thesis is the issue of educating the students with intellectual disabilities in one-year special high-school. The theoretical part gives the definition of mental retardation, introduces the question of individuality of students with intellectual disabilities and also introduces specifics in education of these students. Following part describes the present educational system for people with intellectual disabilities in Czech Republic, focusing especially on the professional preparation. Educating the students in one-year special high-school is clarified in detail. The practical part is represented by self-designed workbook.

Key words:

Intellectual disability, student with intellectual disability, system of education in CZ, one-year special high-school, workbook.

Obsah

Úvod	6
1 Vymezení pojmu mentální retardace	7
1.1 Definice mentální retardace	7
1.2 Klasifikace a charakteristika mentální retardace	8
2 Charakteristika osob s mentálním postižením	11
2.1 Osobnost žáka s mentálním postižením	11
2.2 Specifika edukace osob se mentálním postižením	14
3 Systém vzdělávání žáků s mentálním postižením v ČR	17
3.1 Předškolní výchova	18
3.2 Povinná školní docházka	19
3.3 Profesní příprava	20
3.3.1 Odborné učiliště	20
3.3.2 Praktická škola	21
3.4 Další vzdělávání	21
4 Vzdělávání žáků s mentálním postižením v rámci praktické školy	22
4.1 Praktická škola jednoletá	24
4.2 Praktická škola dvouletá	27
4.3 Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola jednoletá	30
5 Praktická škola jednoletá - návrh pracovního sešitu	31
5.1 Hlavní cíl výzkumného šetření, metodologie výzkumného projektu	31
5.1.1 Pracovní listy	31
5.2 Postup zpracování praktické části práce	33
5.3 Charakteristika výzkumného prostředí a souboru	34
5.4 Pojetí a cíle vzdělávací oblasti Člověk a společnost	36
5.5 Analýza pracovního sešitu	39
5.6 Závěry	40
Závěr	41
Resumé	42
Přílohy	47

Úvod

Oblast speciálního školství prochází v posledních několika letech výraznými proměnami. Dochází k postupnému zavádění školních vzdělávacích programů, které si školy samostatně vytváří na základě rámcově vzdělávacích programů (RVP) pro jednotlivé oblasti vzdělávání. Oblast praktických škol je jednou z posledních, která čekala na vytvoření RVP. Na jeho základě dojde k upravování edukačního procesu i v tomto typu vzdělávání.

Téma „*Vzdělávání žáků s mentálním postižením v praktické škole jednoleté*“ jsem si vybrala z několika důvodů. Prvním z nich je můj stále přetrvávající pocit, že k problematice středního vzdělávání osob s mentálním postižením, konkrétně pak oblasti praktických škol, není dostatek informací a stále v určité míře přetrvává neinformovanost o tomto modelu vzdělání. Druhý z nich byl ten, že jsem nikdy předtím neměla možnost účastnit se vzdělávacího procesu na speciální škole a neuměla jsem si představit, jak takové vyučování na praktické škole vypadá.

První kapitola této práce se zabývá problematikou mentální retardace. Dále je zaměřena pozornost na charakteristiku osob s mentálním postižením a na specifika jejich edukace. V další části byl vytvořen přehled současného systému edukace osob s mentálním postižením v České republice. Poslední kapitola teoretické části je pak celá věnována stěžejní problematice praktických škol a seznamuje s rámcově vzdělávacím programem. Druhá, tedy praktická část práce, je reprezentována vytvořením návrhu učební pomůcky v podobě pracovního sešitu pro předmět Společenskovědní základy. Ke zpracování praktické části byly použity následující metody a techniky: metoda přímého pozorování, analýza prací žáků, analýza studované literatury, nestandardizovaný rozhovor a přímá práce se žáky během edukačního procesu. Pracovní sešit se řídí aktuálními požadavky nového rámcově vzdělávacího programu pro daný obor vzdělání a vznikl na základě mého ročního působení ve vyučovacím procesu na praktické škole jednoleté.

Práce si klade za cíl teoreticky zmapovat problematiku vzdělávání žáků s mentálním postižením a blíže informovat o praktických školách. Na základě získaných poznatků vyúsťuje ve vlastní návrh pracovního sešitu pro praktickou školu jednoletou, který představuje hlavní cíl této bakalářské práce.

1 Vymezení pojmu mentální retardace

„Každý člověk s mentálním postižením je svébytný subjekt s charakteristickými osobnostními rysy.“ (Švarcová, 2003)

1.1 Definice mentální retardace

Specifickou skupinou mezi osobami se zdravotním postižením tvoří děti, mládež a dospělí s mentální retardací. Mezi postiženými představují jednu z nejpočetnějších skupin, a přesto se toho o nich stále ví poměrně málo. Představy intaktní společnosti o osobách s mentálním postižením bývají mnohdy opředeny předsudky a často i neopodstatněnými obavami. Z toho mnohdy vyplývá rozpačitý, někdy až nepřátelský postoj společnosti k osobám s mentálním postižením.

Zabýváme-li se v této práci mentální retardací, je nutné si vymezit význam tohoto pojmu. Vymezení samo o sobě není zcela snadné, neboť existuje celá řada definic, v níž se autoři zabývají charakteristikou mentální retardace. Tak například v psychologickém slovníku nalézáme definici Hartla, Hartlové (2000), kteří hovoří o mentální retardaci jako o stavu charakterizovaném snížením intelektuálních schopností, který se projevuje v průběhu vývoje jedince a je doprovázen sníženou schopností orientovat se v prostředí.

Bazalová (in Pipeková, 2006) používá k vysvětlení pojmu mentální retardace definici Dolejšího z roku 1978: „*Mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí, postihující jedince ve všech složkách jeho osobnosti - duševní, tělesné i sociální. Nejvýraznějším rysem je trvale poškozená poznávací schopnost, která se projevuje nejnapadněji především v procesu učení. Možnosti výchovy a vzdělávání jsou omezeny v závislosti na stupni postižení.*“ (Bazalová, in Pipeková 2006, s. 269)

Švarcová (2003) považuje za mentálně retardované takové jedince, u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování. Příčinu mentální retardace pak spatřuje v organickém poškození mozku, které vzniklo v důsledku poškození mozkových buněk nebo abnormálním vývojem mozku. Podle vývojového období, kdy k mentálnímu postižení dochází, rozlišuje oligofrenii (opoždění duševního vývoje v prenatálním, perinatálním či časně postnatálním období) a demenci (důsledek poškození mozku v průběhu života jedince, zejména po druhém roce věku).

V současnosti vycházíme z definice publikované AAMR¹ v roce 2002 (Luckasson et al. 2002, in Černá 2008): „*Mentální retardace je snížená schopnost (= disability) charakterizovaná výraznými omezeními v intelektových funkcích a také v adaptačním chování, což se projevuje ve schopnosti myslet v abstraktních pojmech, a v sociálních a praktických adaptačních dovednostech.*“ (Luckasson et al. 2002, in Černá 2008, s. 80)

Švingalová (2006) potvrzuje, že problémy se stanovením jednotné a zcela univerzální definice stále přetrvávají.

1.2 Klasifikace a charakteristika mentální retardace

Při klasifikaci mentální retardace (dále MR) je využíváno nejrůznějších hledisek.

Švingalová (2006) nás seznamuje s nejčastěji používanými hledisky klasifikace MR, mezi které patří:

- stupeň MR (vyjádřený pomocí IQ),
- hledisko etiologické (dle příčin vzniku MR),
- hledisko symptomatologické (dle projevů v chování),
- hledisko vývojové (z hlediska vývojových etap).

V současné speciálněpedagogické praxi je nejpoužívanější klasifikace dle stupně mentálního postižení. Orientačně se jednotlivé stupně mentální retardace ohraničují inteligenčním kvocientem (IQ) a mentální retardace se obvykle charakterizuje jako disproporce chronologického a mentálního věku. Číselná hodnota IQ je potom určitým orientačním znakem stanovení jednotlivých stupňů mentální retardace. (Vašek, 1994, s.49) V současné době využíváme při klasifikaci mentální retardace **10.revizi Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10)** zpracovanou Světovou zdravotnickou organizací (WHO). Tato revize vstoupila v platnost od roku 1992 a podle této klasifikace se mentální retardace dělí do šesti základních kategorií. (Švarcová, 2003)

Švingalová vysvětluje: „Mentální retardace je zde z hlediska klasifikace duševních poruch a nemocí zařazena do oboru psychiatrie, proto má první označení písmeno F.“ (Švingalová 2006, s. 43) Oddíl F 70 - F 79 je pak celý věnován mentální retardaci. Hlavním hlediskem, které se zde používá, je již zmíněné stanovení inteligenčního kvocientu.

¹ American Association for Mental Retardation

<i>Kód</i>	<i>Stupeň</i>	<i>IQ</i>
F 70	Lehká mentální retardace	50- 69
F 71	Středně těžká mentální retardace	35- 49
F 72	Těžká mentální retardace	20-34
F 73	Hluboká mentální retardace	pod 20
F 78	Jiná mentální retardace	
F 79	Nespecifikovaná mentální retardace	

Tabulka č. 1 Mentální retardace dle WHO, 1992

Charakteristika jednotlivých stupňů MR

K charakteristice jednotlivých stupňů mentální retardace jsem pro účel této práce vybrala dělení dle Vágnerové (2004), které stručně a výstižně popisuje charakteristiku jednotlivých stupňů. K definici jiné a nespecifikované mentální retardace nám poslouží dělení podle Mezinárodní klasifikace nemocí z roku 1992.

Lehká mentální retardace

Jedinci s lehkou mentální retardací jsou schopni uvažovat v nejlepším případě na **úrovni dětí středního školního věku**. Respektují základní principy logiky, ale nejsou schopni uvažovat abstraktně, i v jejich verbálním projevu chybí většina abstraktních pojmů, vyznačují se konkrétností. Jsou schopni se učit, zejména pokud jsou brány v potaz jejich možnosti. V dospělosti mohou dosáhnout určité samostatnosti, jsou schopni se pracovně začlenit, **potřebují pouze dohled a oporu**.

Středně těžká mentální retardace

Uvažování lze přirovnat k **myšlení předškolního dítěte**. Jedinci nerespektují vždy pravidla logiky a v jejich slovníku chybějí i méně běžné konkrétní pojmy. Učení je limitováno na mechanické podmiňování, k zapamatování čehokoli je třeba četného opakování. Jsou schopni osvojit si běžné návyky a jednoduché dovednosti, především v oblasti sebeobsluhy. Mohou vykonávat jednoduché dovednosti, především v oblasti sebeobsluhy. Jsou schopni vykonávat jednoduché pracovní úkony, zejména pokud se nevyžaduje přesnost a rychlost. **Potřebují trvalý dohled**.

Těžká mentální retardace

Osoby s tímto stupněm postižení jsou v dospělosti schopni chápat jen základní souvislosti a vztahy. Úroveň uvažování lze přirovnat k **úrovni batolete**. Omezení je znatelné i v oblasti řeči, naučí se nanejvýš jen několik špatně artikulovaných slovních výrazů (často je navíc používají nepřesně). Někdy nemluví vůbec. Jejich učení je značně limitováno a často vyžaduje dlouhodobé úsilí, i pak zvládnou pouze základní úkony sebeobsluhy a plnění pouze několika pokynů. Často jde o kombinované postižení, mnozí z nich mají postiženu i motoriku, trpí epilepsií apod. Jsou **závislí na péči jiných lidí**.

Hluboká mentální retardace

Ve většině případů jde o **kombinované postižení**. Poznávací schopnosti se téměř nerozvíjejí, dané osoby jsou maximálně schopné rozlišovat známé a neznámé podněty a reagovat na ně libostí či nelibostí. Nevybudovaly si ani základy řeči. Jsou **komplexně závislí na péči jiných lidí**. Zpravidla bývají umisťovány do ústavu sociální péče.

Jiná mentální retardace

Tato kategorie zahrnuje osoby, u nichž je stanovení stupně intelektové retardace pomocí obvyklých metod zvláště nesnadné nebo nemožné pro přidružené senzorické nebo somatické poškození. (MKN, 1992)

Nespecifikovaná mentální retardace

Mentální retardace je prokázána, ale není dostatek informací, aby bylo možno zařadit klienta do jedné ze zmíněných kategorií. (MKN, 1992)

2 Charakteristika osob s mentálním postižením

Celkové narušení vývoje osob s mentálním postižením s sebou přináší řadu odlišností v jednotlivých stránkách jejich osobnosti. Tyto odlišnosti jsou u každého jedince zcela individuální, přesto lze u značné části najít některé společné znaky. Respektování těchto odlišností hraje důležitou roli při vzdělávání žáků s mentálním postižením, proto považuji za důležité nahlédnout blíže na danou problematiku.

2.1 Osobnost žáka s mentálním postižením

Z hlediska psychické struktury osobnosti mentálně postižení jedinci netvoří homogenní skupinu, kterou by bylo možno globálně vyčerpávajícím způsobem charakterizovat. Černá (2008) předepisuje, že posláním psychopedie je na základě poznání individuálních charakteristik a zvláštností osobnosti jedinců s mentálním postižením (zejména jejich způsobu a stylu učení) odhalování zákonitostí speciální výchovy a aplikace těchto poznatků do vzdělávání.

Podle Valenty a kol. (2003) mohou žáci se sníženou úrovní inteligence představovat velmi různorodou skupinu, která sestává z řady projevů, jež jsou důsledkem různé etiologie a různého stupně inteligenčního deficitu. Tato svébytná skupina je ale podle něj mimo jiné obdařena určitými **osobnostními specifiky**, s nimiž by měl být každý zainteresovaný pedagog obeznámen.

Mentálně postižení se projevuje zejména:

- zpomalenou chápavostí, jednoduchostí a konkrétností úsudků,
- sníženou schopností až neschopností komparace vyvozování logických vztahů,
- sníženou mechanickou a zejména logickou pamětí,
- těkavostí pozornosti,
- nedostatečnou slovní zásobou a neobratností ve vyjadřování,
- poruchami vizuomotoriky a pohybové koordinace,
- impulzivností, hyperaktivitou nebo celkovou zpomaleností chování,
- citovou vzrušivostí, sugestibilitou a rigiditou chování,
- nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“,
- opožděným psychosexuálním vývojem,
- nerovnováhou aspirací a výkonů, zvýšenou potřebou uspokojení a bezpečí,

- poruchami v interpersonálních skupinových vztazích a v komunikaci,
- sníženou přizpůsobivostí k sociálním požadavkům s některými dalšími, charakteristickými znaky (Švarcová, 2000, s. 33)

Vágnerová (2004) ve své publikaci upozorňuje, že jedinci s mentálním postižením bývají obvykle pasivnější a více závislí na zprostředkování informací jinými osobami. Orientace v běžném prostředí je pro ně mnohem obtížnější a svět je pro ně obvykle méně srozumitelný. Charakteristická je silnější závislost na jiném člověku, který se tak stává prostředníkem mezi mentálně postiženým a okolním světem.

Vedle vlastních příčin mentální retardace hraje pro vývoj schopností a osobnostních zvláštností postižených dětí významnou roli stupeň jejich postižení (Valenta, 2003). U žáků s mentálním postižením nacházíme řadu zvláštností v jednotlivých stránkách jejich osobnosti. Tyto zvláštnosti je třeba registrovat právě v souvislosti s výchovou a vzděláváním těchto žáků.

Myšlení

Dle Švarcové (2003) je základním znakem mentálního postižení porušení poznávací činnosti, velmi omezená schopnost abstrakce a zobecňování. *„Mentálně postižené dítě spíše vzpomíná, než přemýšlí, jeho myšlení se omezuje na konkrétní situační souvislosti mezi předměty a jevy, je chudé a neproduktivní.“* (Švarcová 2003, s. 42). Jako další znaky jsou uváděny: nesoustavnost myšlení, slabá řídicí úloha myšlení, nekritičnost myšlení a jeho omezená kvalita.

„Myšlení mentálně postižených je charakteristické značnou stereotypností, rigiditou a ulpíváním na určitém způsobu řešení. Tato ulpívavost a preference známého je pro ně obranou před subjektivně nesrozumitelnými, novými a neznámými podněty, které jsou jim nepříjemné a mohou vyvolávat různé obavy.“ (Vágnerová 2008, s. 293).

Myšlení mentálně postiženého žáka je zatíženo přílišnou konkrétností, nepřesností a chybami v analýze a syntéze, je neschopno vyšší abstrakce a generalizace. Myšlení je nedůsledné, vyznačuje se slabou řídicí funkcí a značnou nekritičností, pojmy se tvoří těžkopádně a úsudky jsou nepřesné (Valenta, Müller 2004).

Řeč

Řeč jedinců s mentálním postižením bývá postižena jak z formálního, tak i z obsahového hlediska. Řečový projev bývá nápadný méně přesnou výslovností v důsledku špatné koordinace mluvidel nebo zhoršené sluchové diferenciaci. Typické

jsou potíže v pochopení celkového kontextu. Charakteristická je jazyková necitlivost a nápadná jednoduchost vyjádření. (Vágnerová, 2008)

Podle Vítkové (2004) je slovní zásoba mnohem menší, než je tomu u zdravých vrstevníků. Rozdíl je také mezi aktivní a pasivní slovní zásobou. Mluvnická stavba řeči je nedokonalá.

Paměť

Paměť mentálně postižených jedinců vykazuje celou řadu určitých specifík. Jak uvádí Valenta, Müller (2004), postižení si vše nové osvojují pomalu až po mnohačetném opakování. Naučené rychle zapomínají a pamětní stopy si vybavují nepřesně, vědomosti neumí včas uplatnit v praxi. Ke zvláštnostem paměti mentálně postižených jedinců náleží také nekvalitní třídění pamětních stop, postižení mají spíše mechanickou paměť (mechanická paměť není schopna větší selekce – udrží stopy bez většího výběru).

„Dítě s mentální retardací si osvojuje všechno nové velmi pomalu, jen po mnoha opakováních, rychle zapomíná osvojené a hlavně nedovede včas využít získaných vědomostí a dovedností v praxi. Příčina pomalého a špatného osvojování nových vědomostí a dovedností je především ve vlastnostech nervových procesů.“ (Rubínšteinová 1973, in Vítková (ed.), 2004).

Učení

Schopnost učení je dle Vágnerové (2008) u mentálně postižených rovněž v různé míře omezena. Nejedná se pouze o důsledek nedostatečného porozumění, ale nepříznivý vliv mají i nedostatky v koncentraci pozornosti a paměti. Učení je převážně mechanické, asociační. Změna návyku nebo přizpůsobení se nové situaci dělá jedincům s mentálním postižením značné potíže. Přítomna je také efektivita učení, která bývá příčinou zbytečné rezignace.

Mentálně postižení jedinci se nedokáží cílevědomě učit. Jak dodává Švarcová (2003), chybí jim k tomu nejen nezbytné volní vlastnosti, ale také rozumové dovednosti potřebné k organizaci procesu poznávání a organizaci času. Předpokladem zapamatování učiva je dovednost pochopit osvojovanou látku, vybrat z ní základní prvky, zjistit souvislost mezi nimi a zařadit je do určité soustavy vědomostí a představ.

Volní vlastnosti

Jedinci s mentální retardací vykazují nedostatek iniciativy a jsou neschopni řídit své jednání v souladu se vzdálenějšími cíli. Do popředí vstupuje sugestibilita, podřízenost jednotlivým vlivům okolní situace, nedostatek samostatného rozhodování, neovladatelnost, tvrdohlavost. (Vítková (ed.), 2004)

Emoce

Valenta, Müller (2004) poznamenávají, že: *„Po stránce emoční je mentálně postižené dítě vybaveno menší schopností ovládat se v porovnání s intaktními jedinci jeho věku. Citová otevřenost tak souvisí s malou řídicí funkcí rozumu, kterou lze prožitky tlumit či dokonce přehodnocovat. Jedinec automaticky přenáší kladné emoce na situace, které umí zvládnout.“* (Valenta, Müller 2004, s. 43).

Také Švarcová (2003) uvádí, že ve většině případů jsou děti s mentálním postižením emočně nevyspělé a chovají se jako děti nižší věkové úrovně. Upozorňuje, že: *„Emoce mají v životě dětí s mentálním postižením mimořádný význam a patří k nejvýznamnějším motivačním činitelům jejich vývoje. Mají-li tyto děti možnost prožívat pozitivní emoce, v mnohém to zvýší kvalitu jejich života a jejich životní jistoty. Na pozitivní city jsou i děti s těžkým mentálním postižením schopny odpovídat pozitivní reakcí.“* (Švarcová 2003, s. 47).

2.2 Specifika edukace osob s mentálním postižením

„Hlavní a nejúčinnější terapií mentální retardace je učení.“

(zkušenost mnoha speciálních pedagogů, in Švarcová, 2003)

Při edukaci osob s mentálním postižením je důležité ohlížet se na skutečnost, že kognitivní procesy těchto osob probíhají téměř ve všech případech výrazně pomaleji, než je tomu u intaktní populace. To sebou přináší řadu specifík a charakteristik, které je nutné při edukaci žáků s mentálním postižením respektovat.

Podle Černé (2008) má vzdělávání žáků s mentálním postižením svá specifika, která jsou zcela individuální. Tato specifika ale nejsou neměnná a je více než žádoucí, aby se jim proces vzdělávání přizpůsoboval.

V této souvislosti hovoříme o **tzv. speciálních vzdělávacích potřebách**, které je nutno v procesu vzdělávání žáků s mentálním postižením respektovat a naplňovat.

Müller (2002) hovoří o problematice takto: „*Ve výchově, stejně jako ve vyučování mentálně retardovaných hraje rozhodující úlohu fakt, že jsou podstatně ovlivňovány specifiky mentálního postižení. To znamená, že obsah, metody i formy psychopedova působení se hlavně musí řídit individuálními zvláštnostmi každého postiženého jedince.*“ (Müller, 2002, s. 57)

Jak uvádí Švarcová (2003), základní cestou k rozvíjení myšlení dětí s mentální retardací je jejich systematické vzdělávání prostřednictvím postupného osvojování vědomostí, dovedností a návyků odpovídajících úrovni jejich rozumových schopností a aktuální úrovni již získaných poznatků.

Z toho vyplývá důležitý fakt, že na edukaci jedinců s mentálním postižením je nutno pohlížet jako na **celoživotní proces**.

Základ pro vzdělávání žáků s mentálním postižením stejně jako u jiných vrstevníků tvoří **rodina**. Švarcová (2003) nás upozorňuje, že výchova mentálně postiženého dítěte v rodině ve srovnání s dítětem bez postižení stejného věku je mnohem obtížnější. Její největší problém spatřuje v tom, že výsledky se dostávají velmi zvolna a někdy dokonce tak pomalu, že je rodič, příp. vychovatel vůbec nepozoruje.

Pro účel naší kapitoly pak Švarcová (2003) dodává velmi důležitou poznámku: „*Každá sebemenší dovednost, k jejímuž osvojení jiným dětem stačí několik opakování, vyžaduje u mentálně retardovaného dítěte dlouhodobý trpělivý nácvik.*“ (Švarcová, 2003, s. 60) Rodina tak představuje jakýsi základní kámen, na který pak navazuje celá řada poradenských a školských zařízení.

Žáci s těžkým mentálním postižením vykazují často poruchy motoriky, poruchy komunikačních schopností a další zdravotní omezení, takže je nutné, aby se vzdělávali na základě speciálně upraveného vzdělávacího programu. Vzdělávání má nejen jiný obsah, odlišné metody práce, ale vyžaduje i speciálně upravené podmínky (Vítková 2007). Pro vzdělávání žáků s mentálním postižením je charakteristické **individuální vzdělávání**. Podle Švarcové (2003) je problematika vzdělávání žáků s těžším mentálním a kombinovaným postižením v současném pojetí chápána nejen

v psychologickém a pedagogickém kontextu, ale rovněž je považována za problém etický a společenský.

Slowík (2007) upozorňuje, že snížená schopnost učit se bývá jako jeden z charakteristických příznaků mentálního postižení většinou doprovázena i výrazně nižší kapacitou paměti a rychlejším zapomínáním. Ve vzdělávání žáků s mentální retardací je proto velmi důležité nabyté vědomosti a dovednosti opakovat a udržovat prakticky v průběhu celého života.

I z tohoto důvodu je při vzdělávání žáků s mentálním postižením důležité dodržovat didaktické zásady, jako je zásada názornosti, přiměřenosti, soustavnosti, trvalosti, uvědomělosti a aktivity žáků, zásada individuálního přístupu a integrovaného vyučování. Tyto zásady se nějak výrazně neodlišují od těch standardních, neboť speciálně pedagogické principy jsou v nich již integrovány. (Valenta, Müller, 2004)

Edukace žáků s mentálním postižením klade vyšší požadavky nejen na organizaci vyučování a samotné prostředí, ve kterém se výchova a vzdělání uskutečňují, ale také na samotnou osobu pedagoga. Černá (2008) se vyjadřuje takto: „*Velikou podporou pro žáky s mentálním postižením v oblasti vzdělávání jsou úpravy školního prostředí, především pak přístup pedagoga k dítěti. Je důležité, aby učitel byl v průběhu procesu vzdělávání tak konkrétní, jak je to jen možné. Ideální je kombinovat verbální pokyny s praktickou ukázkou či obrázkem. Velikou pomocí pro žáka také je, pokud učitel rozloží složitější úkol na menší kroky, které také žákovi demonstruje.*“ (Černá, 2008, s. 166)

Neodmyslitelnou součástí promyšleného přístupu k uskutečnění výchovně-vzdělávací práce je výběr pomůcek. V didaktických postupech v práci s mentálně postiženými mají velký význam speciální pomůcky, které jsou zhotovovány vzhledem k určitému cíli nebo plnění úkolu. Výběr pomůcek se uskutečňuje podle cíle výchovně-vzdělávací práce a podle specifik a hloubky postižení. (Krejčířová, in Renotířová, 2004).

Podle § 1 vyhlášky č.73/2005 Sb. jsou do výchovně vzdělávacího procesu zahrnuta rozmanitá podpůrná opatření. Těmi se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení předmětů speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě, oddělení nebo ve studijní skupině nebo jiná úprava organizace vzdělávání zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.

3 Systém vzdělávání žáků s mentálním postižením v ČR

Vzdělávání je v České Republice zakotveno v **Zákoně č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání**. (Školský zákon) a v **Zákoně č. 49/2009 Sb.** (novela Školského zákona č. 561/2004 Sb.).

V České republice existuje celá soustava speciálních škol a zařízení, kde je realizována edukace osob s mentálním postižením. Podle Vítkové (2004) je filozofickým, etickým i právním východiskem současné koncepce speciálního školství v České republice uplatnění **principů Charty OSN**, kde je v jednom ze článků zdůrazněna odpovědnost každého národa za vzdělávání postižených osob.

Možnosti vzdělávání žáků s mentálním postižením jsou výrazně větší, než tomu bylo v dobách minulých, což potvrzují i Kosková, Fišerová (2002), které se k problematice vyjadřují takto: *„Srovnáme-li možnosti vzdělávání dětí, mládeže a dospělých s mentální retardací v dnešní době s možnostmi jejich vzdělávání před deseti lety, je nutné konstatovat, že v této oblasti bylo dosaženo výrazných pozitivních změn.“* (Kosková, Fišerová, 2002, s. 53)

Důležitou oblast v systému edukace osob s mentálním postižením představují hned v úvodu tzv. **školská poradenská zařízení**, která jsou nedílnou součástí ucelené péče a podpory žáků s mentálním postižením. Vyhláška č.72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních nám vymezuje 2 typy školských poradenských zařízení:

- pedagogicko-psychologická poradna (PPP)
- speciálněpedagogické centrum (SPC)

Podle Bazalové (In Pipeková, 2006) je speciálněpedagogické centrum poskytující služby žákům s mentálním postižením zpravidla součástí mateřské školy speciální, základní školy praktické nebo speciální, může ale existovat také jako samostatné účelové školské zařízení. Úkolem centra je zajišťovat speciální připravenost žáků na povinnou školní docházku a speciální vzdělávací potřeby žáků, zpracovávat odborné podklady pro integraci těchto žáků a pro jejich zařazení a přerazení do škol a školských zařízení a pro další vzdělávací opatření.

Na komplexní péči, zajišťující výchovu a vzdělávání mentálně retardovaných jedinců včetně poradenské činnosti, se podílejí v současnosti **resorty zdravotnictví, školství a sociálních věcí** systémem speciálních zařízení, a to od věku předškolního až do stáří. (Vítková, 1998)

§ 5 Vyhlášky 73 vymezuje **typy speciálních škol** pro účely jejich označování. Pro mentálně postižené jedince jsou to následující **druhy speciálních škol**: (Švingalová, 2006)

- Mateřská škola speciální
- Základní škola praktická (dříve zvláštní škola) – ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání v základní škole praktické získá žák základní vzdělání,
- Základní škola speciální (dříve pomocná škola) – ukončením vzdělávacího programu základního vzdělávání v základní škole speciální získá žák základy vzdělání (§ 45 Zákona 561/2004 Sb.),
- Odborné učiliště (jsou dvou až tříletá)
- Praktická škola- jednoletá nebo dvouletá

3.1 Předškolní výchova

Předškolní vzdělávání se organizuje pro děti ve věku zpravidla od tří do šesti (sedmi) let. (Školský zákon č. 561/2004 Sb., Vyhláška č. 14/2005 Sb. o předškolním vzdělávání, Vyhláška č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků a studentů mimořádně nadaných)

Předškolní vzdělávání je realizováno v:

- mateřské škole,
- mateřské škole speciální,
- speciální třídě při mateřské škole.

V daných zařízeních probíhá vzdělávání dle Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání, což je celostátně platný dokument pro veškeré předškolní vzdělávání. V souladu s ním si mateřské školy vytvářejí vlastní školní vzdělávací programy. (Pipeková, 2008)

Je základním pedagogickým dokumentem, jímž stát určuje své požadavky na vzdělávání v tomto stupni škol a navazuje na obecnou část státního programu

vzdělávání. Hlavním cílem je, aby dítě získalo na konci předškolního období přiměřenou fyzickou, psychickou a sociální samostatnost. (Bartoňová a kol., 2007)

Podle Pipekové (2008) plní předškolní vzdělávání tyto funkce: **diagnostickou, reedukační, rehabilitační, léčebně-výchovnou a respitní.**

3.2 Povinná školní docházka

Vzdělávání žáků s mentálním postižením v období povinné školní docházky navazuje na rodinnou výchovu a na předškolní vzdělávání. Tento přechod by měl probíhat jako postupný a pozvolný proces.

Žáci s mentální retardací se ve věku povinné školní docházky mohou vzdělávat podle Školského zákona č. 561/2004 Sb., Vyhlášky č. 48/2005 Sb. o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky a Vyhlášky č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků mimořádně nadaných na těchto typech zařízení:

- základní škole (formou integrace)
- základní škole praktické
- základní škole speciální

„Povinná docházka patří k hlavním obdobím, kdy děti všech úrovní schopností a ze všech vrstev obyvatelstva získávají ve škole zkušenosti ze sociálních vztahů v přirozeně různorodých kolektivech svých vrstevníků. Dochází zde k potřebnému vzájemnému ovlivňování a buduje se nenahraditelný sociální kapitál“ (Bílá kniha, 2001, s. 47)

Podle Bartoňové a kol. (2007) má být škola pro žáky s mentálním postižením místem, ve kterém je propast mezi učením a životem co nejmenší. Celý pobyt ve škole by měl neustále propojovat učení s praxí. Tomu odpovídá také požadavek považovat za vyučování všechno, co se odehrává ve škole, ne tedy jen dobu, která je dána rozvrhem hodin.

3.3 Profesní příprava

Kosková, Fišerová (2002) podotýkají, že současný systém speciálního školství nabízí širokou škálu škol a zařízení, které se zabývají profesní přípravou mentálně retardovaných žáků.

Podle vyhlášky č. 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků a studentů mimořádně nadaných se po ukončení povinné školní docházky v základních školách praktických a základních školách speciálních a u integrovaných žáků v základních školách mají mladiství jedinci s mentálním postižením možnost pokračovat ve svém vzdělávání v **odborných učilištích**, ve **středních odborných učilištích** nebo na **praktických školách**.

Od roku 2000 mají všichni absolventi povinného devítiletého vzdělání možnost ucházet se o přijetí na všech středních školách za předpokladu úspěšného zvládnutí přijímacích zkoušek. (Žaloudková, 2008)

3.3.1 Odborné učiliště

Franiok (2008) označuje odborná učiliště jako tradiční způsob přípravy absolventů základní školy praktické (zvláštní školy) na odpovídající profesní uplatnění. Dle něj poskytují poměrně široký rejstřík možností profesní přípravy, z nichž si žáci mohou volit učební obor podle svých zájmů a schopností.

Kosková, Fišerová (2002) dodávají, že zaměření učebních oborů je velmi rozmanité a obecným rysem jsou především nižší nároky na obsah vědomostí ve všeobecně vzdělávacích a teoretických předmětech.

Těžiště jejich práce spočívá v přípravě žáků na profesní uplatnění především na předávání praktických dovedností. Délka studia je v odborném učilišti dva nebo tři roky.

Pipeková (In Vítková, 2004) vysvětluje, že odborné učiliště může poskytovat přípravu pro ty žáky, kteří nejsou schopni samostatně pracovat, ale jejichž pracovní a společenské uplatnění musí být řízeno jinými osobami.

Bartoňová a kol. (2007) pak dodávají, že hlavním cílem tohoto studia je připravit absolventy učebních oborů pro praxi.

3.3.2 Praktická škola

Praktické školy jsou jednou z alternativ středního vzdělávání žáků, které nelze z různých důvodů zařadit do běžného učebního oboru (odborného učiliště), například z důvodu vážného psychomotorického postižení nebo vzhledem k úrovni jeho rozumových schopností, případně k dalším vadám a onemocněním. (Tuháčková, 2004)

Do roku 2004 u nás existovaly tři typy praktických škol: s jednoletou, dvouletou a tříletou přípravou. V současné době existují tyto typy praktických škol:

- praktická škola jednoletá
- praktická škola dvouletá

Problematicke praktických škol se budeme podrobněji věnovat v následujících kapitolách.

3.4 Další vzdělávání

V oblasti dalšího vzdělávání dospělých jedinců s mentálním postižením se nabízejí dvě alternativy:

- večerní školy,
- kurzy k doplnění vzdělání. (Bazalová in Pipeková (ed.), 2006)

Večerní školy představují jednu z forem celoživotního vzdělávání dospělých osob s mentálním postižením. Zřizovateli těchto škol jsou občanská sdružení. Výuka se neřídí řádnými vzdělávacími programy, ale zpravidla se přizpůsobuje zájmům a schopnostem studentů. Podle Bazalové (in Pipeková, 2006) jsou určeny jak absolventům základních škol speciálních a praktických škol, tak i těm, kteří neměli možnost povinnou školní docházku absolvovat.

Kurzy k doplnění vzdělání představují další formu vzdělávání dospělých osob s mentálním postižením. Realizátorem těchto kurzů může být základní škola praktická nebo speciální. Švarcová (2003) informuje, že frekventanty těchto kurzů jsou často i obyvatelé ústavů sociální péče, kteří dosud neměli příležitost získat vzdělání odpovídající jejich schopnostem.

4 Vzdělávání žáků s mentálním postižením v rámci praktické školy

„Hlavním cílem učení je-nehledě na uspokojení, které poskytuje-abychom učinili učení užitečným pro budoucnost.“ (J.S.Bruner, 1965)

V českém školství po dlouhou dobu chyběl systém středního vzdělávání pro žáky s mentálním postižením, kteří ukončili povinnou školní docházku v nižším stupni základní školy nebo ukončili docházku na praktické (bývalé zvláštní) či speciální (bývalé pomocné) škole a nebyli schopni dále studovat v odborných učilištích.

V roce 1992 proto vytvořil pracovní kolektiv při odboru 24 MŠMT koncepci Speciální rodinná škola, která byla původně určena pro žáky praktických (zvláštních) škol, kteří se vzhledem ke svým studijním výsledkům a z kapacitních důvodů nedostali na odborná učiliště a neměli jinou možnost pokračovat v dalším vzdělávání.

Během ověřování experimentu v roce 1993 se zjistilo, že pro tento typ školy zůstali žáci s poměrně širokou škálou schopností ve vzdělávání. Byla rozpracována koncepce speciální rodinné školy, kde mělo trvat vzdělání 3 roky a byla určena pro schopnější žáky. Pro žáky s hlubšími vzdělávacími obtížemi byla vytvořena koncepce praktické rodinné školy. Jednalo se o první pokus zařazení těchto žáků do vzdělávacího systému středního školství. Projekt rozpracovával Výzkumný ústav pedagogický v Praze. (Kocourková, 2007)

Praktická rodinná škola měla umožnit studium absolventům základních škol, kteří ukončili vzdělávání dříve než v 9. ročníku, absolventům zvláštních škol a absolventům pomocných škol. Nutnost a potřebnost vzniku tohoto modelu vzdělávání nám ve své publikaci výstižně osvětluje Franiok (2008): *„Značné problémy při své přípravě na pracovní uplatnění donedávna měli absolventi základních škol speciálních a někteří absolventi základních škol praktických (pomocných škol a někteří žáci zvláštních škol), kteří ukončili školní docházku v nižším než posledním ročníku. Proto byl vytvořen model praktické školy jako vzdělávací nabídky dalšího vzdělávání pro mentálně postižené a jinak znevýhodněné mládeže, jež se vzhledem k úrovni svých rozumových schopností, případně z důvodu dalších vad a onemocnění, nemůže vzdělávat v odborných učilištích ani v jiných středních školách.“* (Franiok, 2008, s.68)

Postupným ověřováním experimentu se zjistilo, že neprofesní charakter školy znevýhodňuje absolventy při hledání zaměstnání. Praktická rodinná škola byla rozšířena o různé druhy praktických činností poloprofesionálního charakteru podle regionálních potřeb. Během experimentálního období v letech 1992-1995 se koncepce sjednotila po obsahové i názvoslovné stránce a praktická rodinná škola se rozdělila dle svého zaměření, délky studia a složení žáků. Z konceptu praktické rodinné školy se vycházelo při vzniku nových typů praktických škol. Délka školní docházky se diferencovala a ve školském systému se objevily praktické školy s tříletou, dvouletou a jednoletou přípravou. (Kocourková, 2007)

Zakotvení v síti škol dal praktické škole zákon **č. 258/ 1996 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol.**

- § 28 Speciálními školami jsou také zvláštní školy, odborná učiliště, praktické školy a pomocné školy.

- § 32a (1) Praktická škola připravuje žáky pro výkon jednoduchých činností.

Příprava trvá jeden až tři roky.

(2) Do praktické školy s tříletou přípravou se přednostně přijímají žáci, kteří úspěšně ukončili zvláštní školu, a dále žáci, kteří ukončili povinnou školní docházku v nižším než devátém ročníku zvláštní školy, popřípadě základní školy. V odůvodněných případech lze přijmout i žáky, kteří ukončili neúspěšně devátý ročník základní školy. Do praktické školy s jednoletou a dvouletou přípravou se přijímají žáci, kteří splnili povinnou školní docházku na zvláštní nebo pomocné škole.

Školský zákon č. 561/2004 stanovuje získání středního vzdělání na školách s délkou studia 1-2 roky. Z tohoto důvodu byly od školního roku 2005/2006 zrušeny praktické školy s tříletou přípravou. Pokud by student chtěl studovat tříletou školu, má možnost si vybrat z nabídky odborných učilišť. Avšak odborná učiliště nemají své učební osnovy přizpůsobeny pro studenty se středně těžkým mentálním postižením. Zákon nezohledňuje skutečnost, že pro tyto studenty je delší studium nezbytné. Často studenti využijí možnosti studium na praktické škole dvouleté nebo jednoleté opakovat.

Praktické školy stále patří spíše k méně známým poskytovatelům středního vzdělávání. Je však nutné neodebírat jim důležitou roli, kterou hrají v systému vzdělávání osob se speciálními vzdělávacími potřebami.

Podle Marvánkové (2006) může praktická škola pro žáka se speciálními potřebami, který hledá možnost dalšího vzdělávání, představovat velmi vhodnou nabídku.

4.1 Praktická škola jednoletá

Praktická škola jednoletá byla schválena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy dne 31. 7. 1996, č.j. 24 744/96-24, s platností od 1. září 1996. Délka trvání je jeden rok, forma studia denní.

Tento vzdělávací program mohou absolvovat žáci s těžkým zdravotním postižením, zejména s těžkým stupněm mentálního postižení, žáci s postižením více vadami a autistickými rysy, kteří ukončili vzdělání na úrovni základní školy speciální, případně základní školy praktické a ze zdravotních či jiných závažných důvodů se nemohou vzdělávat na jiném druhu a typu školy. Praktická škola jednoletá je určena pro chlapce i dívky. (MŠMT ČR, 1999)

Kategorie a názvy vyučovacích předmětů	Počet týdenních vyučovacích hodin
Povinné předměty	
Všeobecně vzdělávací předměty	
Čtení	2
Psaní	1
Počty	1
Občanská výchova	1
Výtvarná výchova	2
Tělesná výchova	2
Hudební a pohybová výchova	2
Odborné předměty	
Rodinná výchova	4
Ruční práce	2
Praktická cvičení	12
Volitelné předměty	1
CELKEM	30

Tabulka č. 2 Učební plán praktické školy jednoleté, 1996

Učební plán lze v rámci hodinových dotací u povinných předmětů upravit až do výše 20% z celkového týdenního počtu vyučovacích hodin. Obsah učiva lze upravit až do 30% jeho rozsahu. Rozvržení časových dotací pro jednotlivé tématické celky ve výchovných předmětech je v kompetenci učitele. Ředitel školy rozhoduje o obsahu

volitelných předmětů a výběru nepovinných předmětů. Učivo je rozvrženo do 33 týdnů a zbývajících 7 týdnů je určeno k opakování. (MŠMT, 1999)

V rámci výuky kladou učitelé důraz na prohloubení a rozšíření vědomostí získaných v průběhu plnění povinné školení docházky, ale především na osvojení manuálních dovedností využitelných v profesním i osobním životě. Snaží se vést studenty k získání kladného vztahu k práci.

Za předpokladu respektování individuálních zvláštností a schopností žáků se pedagogové zaměřují na rozvoj komunikačních dovedností, výchovu ke zdravému životnímu stylu, což vede k dosažení maximální možné míry samostatnosti žáka. Hlavním cílem je však co možná nejvyšší míra integrace jedinců s mentálním postižením. (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007)

Výsledky vzdělávání

Absolvent praktické školy s jednoletou přípravou si doplnil a rozšířil všeobecné základy vzdělání dosažené v průběhu školní docházky v pomocné, případně zvláštní škole, osvojil si znalosti a manuální dovednosti potřebné k výkonu konkrétních jednoduchých pracovních činností a získal tak perspektivní možnost uplatnění se v různých profesních oblastech i v životě.

Studium je ukončeno závěrečnou zkouškou a žák dostane na konci studia tzv. vysvědčení o závěrečné zkoušce.

Možnosti pracovního uplatnění absolventa

Absolventi praktické školy s jednoletou přípravou se mohou v rámci svých možností a individuálních schopností uplatnit přiměřeným výkonem v chráněných pracovištích a při pomocných pracích v různých profesních oblastech. (MŠMT, 1999)

Učební osnovy předmětů

ČTENÍ

Cílem je upevňovat a rozvíjet čtenářské dovednosti žáků s důrazem na správnost, přesnost a pohotovost čtení s porozuměním textu. Čtení by mělo napomáhat zvyšování orientace žáků v okolním světě. Výběr textů by měl být zaměřen na získávání poznatků souvisejících s profesní přípravou a praktickými dovednostmi.

PSANÍ

Cílem je zvyšování kvality a rychlosti písma a zdokonalování úpravy. Dovednosti by měly být prakticky využívány při psaní jednoduchých zápisů a cílem je především rozvíjet písemnou komunikaci s okolním světem.

POČTY

Cílem je upevnění a prohloubení dovedností osvojených v průběhu školní docházky, procvičení početních úkolů a jejich aplikace v praktických situacích.

OBČANSKÁ VÝCHOVA

Cílem tohoto předmětu je poskytnout žákům základní poznatky o společnosti. Rozšiřují a prohlubují si učivo, s nímž se seznámili v předchozích letech v předmětu věcné učení.

VÝTVARNÁ, HUDEBNÍ, TĚLESNÁ VÝCHOVA

Cílem výtvarné výchovy je rozvíjení tvořivé schopnosti a estetického cítění. Žáci by si měli osvojit základy jednoduchých výtvarných technik a dovednosti z oblasti výtvarných činností. Hudební výchova má nezastupitelný význam ve vzdělávání žáků s mentálním postižením. Pomocí ní dochází k rozvíjení emocionality a rozvíjení osobnosti. Cílem tělesné výchovy je především rozvoj organismu a vytváření pohybových dovedností. Naplňuje úkoly zdravotní i výchovné.

RODINNÁ VÝCHOVA

Snahou je připravit žáky na samostatný život v rodině či v chráněném bydlení. Dále rozvíjet jejich soběstačnost a snižovat závislost na pomoci ostatních lidí.

RUČNÍ PRÁCE

Cílem je naučit žáky různým druhům rukodělných činností a rozvíjet jejich zručnost. Dovednosti by pak žáci měli využít nejen v pracovním uplatnění, ale i ve volném čase.

PRAKTICKÁ CVIČENÍ

Cílem je osvojení praktických dovedností, které umožní žákům vykonávat jednoduché činnosti, zpravidla v chráněných pracovištích nebo pod dohledem

odpovědných pracovníků. Cvičení probíhají pod dohledem učitele či mistra odborného výcviku a dodržují se všechny předpisy bezpečnosti práce a ochrany zdraví žáků.

4.2 Praktická škola dvouletá

Praktická škola dvouletá byla schválena Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR dne 14.5.1993, č.j. 16 735/93-24 s platností od 1.zář 1993 počínaje 1.ročníkem.

Vzdělávací program praktické školy dvouleté je určen žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, plynoucími ze snížené úrovně rozumových schopností, případně žákům s více vadami, kteří ukončili povinnou školní docházku ve zvláštní škole či pomocné škole nebo v nižším než devátém ročníku základní školy a v odůvodněných případech v devátém ročníku základní školy. Praktická škola dvouletá je určena chlapcům i dívkám.

Tato škola má velký význam zejména pro mládež pocházející z nepodnětného sociokulturního prostředí a nefungujících rodin. Žáci si zde mohou pod odborným vedením osvojit řadu praktických dovedností a způsobů chování. Je určena chlapcům i dívkám.

Kategorie a názvy vyučovacích předmětů	Počet týdenních vyučovacích hodin	
	1. ročník	2. ročník
1. Povinné vyučovacích předměty		
a) Všeobecně vzdělávací		
Český jazyk a literatura	2	2
Občanská výchova	1	1
Matematika	2	2
Výtvarná výchova	1	1
Hudební výchova	1	1
Tělesná výchova	2	2
b) Odborně praktické		
Rodinná výchova	5	5
Ruční práce	5	5
Příprava pokrmů	5	5
2. Volitelné předměty	4	4
CELKEM	28	28
3. Nepovinné předměty	2	2

Tabulka č. 3 Učební plán praktické školy dvouleté, 1996

Výsledky vzdělávání

Absolvent praktické školy si doplnil a rozšířil všeobecné vzdělání dosažené v průběhu plnění povinné školní docházky ve zvláštní, pomocné, případně základní škole, osvojil si znalosti a manuální dovednosti potřebné k výkonu jednoduchých činností a získal tak perspektivní uplatnění se v různých oblastech praktického života. Studium je ukončeno závěrečným vysvědčením a žák je připraven pro výkon jednoduchých činností v oblastech praktického života.

Možnosti pracovního uplatnění studenta

Absolventi praktické školy se mohou v rámci svých možností a individuálních schopností uplatnit přiměřeným výkonem při pomocných pracích ve zdravotnictví, v sociální péči a službách, ve výrobních podnicích, v zemědělství, případně v chráněných pracovištích. (MŠMT, 1999)

Učební osnovy předmětů

ČESKÝ JAZYK A LITERATURA

Cílem českého jazyka je naučit žáky vyjadřovat se ústní a písemnou formou (tvořit samostatně jednoduché mluvené a písemné projevy).

Cílem vyučování v literatuře je prostřednictvím literárního díla rozvíjet u žáků čtenářské, vyjadřovací a tvořivé dovednosti a schopnosti. Důraz je kladen na výrazné čtení, přednes, vypravování předneseného textu, základní teoretické poznatky. Při vyučování je úzce spojena výuka českého jazyka a literatury. Obě složky se prolínají. O časové dotaci rozhoduje vyučující. Učivo slohu není rozděleno do ročníků, ale učitel si základy učiva rozvrhuje dle situace ve třídě.

OBČANSKÁ VÝCHOVA

Cílem občanské výchovy je poskytovat žákům základní vědomosti o podstatě a fungování demokratické společnosti a o právech a povinnostech občanů. Vytvořit u žáků základy právního vědomí a občanské odpovědnosti. Zaměřuje se také na vzájemné vztahy mezi lidmi. Vštěpuje základy mravních a estetických hodnot.

MATEMATIKA

Cílem předmětu je poskytnout žákům vědomosti a dovednosti z oboru matematiky, potřebné pro praktický život. Důraz je kladen na využití praktických dovedností v praxi. Při vyučování učitel respektuje jejich mentální úroveň a individuální zvláštnosti.

VÝTVARNÁ, HUDEBNÍ, TĚLESNÁ VÝCHOVA

Cílem „výchov“ je estetická kultivace žáků a rozšíření vědomostí v daném oboru. Učební osnovy jsou rámcové, obsah volně sestaven. Učitel má možnost pracovat samostatně a tvořivě podle schopností a zájmu žáků.

Tělesná výchova je pro žáky velmi vhodná pro udržování kondice, upevňování zdraví a vztahu ke sportovním aktivitám. Pokud podmínky školy dovolí, doporučuje se zařadit do výuky lyžařský a turistický kurz.

RODINNÁ VÝCHOVA

Obsah předmětu je založen na výchově ke zdravému životnímu stylu a odpovědnosti při zakládání rodiny - poskytnout žákyním základní vědomosti a dovednosti z rodinného života. Při výuce se používají netradiční vyučovací formy - nácvik praktických dovedností, situační hry, využití vlastních zkušeností a také vědomostí z ostatních předmětů.

RUČNÍ PRÁCE

Žáci se seznámí se základními dovednostmi a vědomostmi z oblasti odívání, módy, ručních prací, údržby oděvů pro potřeby domácnosti a rodiny. Seznámí se se základními poznatky o oděvních materiálech, základními zásadami při údržbě a úpravě, s technikami šití, háčkování, pletení.

PŘÍPRAVA POKRMŮ

Žáci v tomto předmětu naleznou základní dovednosti a vědomosti pro přípravu stravy v rodině s ohledem na potřeby zdravé výživy. Koncepce předmětu klade důraz hlavně na získání praktických dovedností.

3.3 Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola jednoletá

Oblast vzdělávání prochází v České republice velkými změnami. Mimořádný důraz je v současné době kladen na tzv. kurikulární reformu. Postupné zavádění školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP) zpracovaných na základě rámcových vzdělávacích programů (dále jen RVP) představuje zásadní úkol, který se týká všech škol a školských zařízení, tudíž i škol samostatně zřízených pro děti a žáky se zdravotním postižením- speciálních škol.

Úkol zajistit, aby RVP respektovaly specifika vzdělávání jednotlivých skupin žáků se zdravotním postižením, včetně konkretizace prostředků speciálně pedagogické podpory způsobů jejich poskytování, ukládá resortu školství Školský zákon č. 561/2004 Sb. a „Národní plán podpory a integrace občanů se zdravotním postižením na období 2006-2009“. (Teplá, 2008)

RVP je závazným dokumentem pro tvorbu školních vzdělávacích programů. Tyto programy otevírají školám možnost modernizovat výuku a uplatnit vlastní pojetí.

Pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením, kteří se z důvodu zdravotního postižení či jiných důvodů nemohou vzdělávat na jiném typu střední školy, byl připraven RVP pro střední vzdělávání v praktické škole jednoleté.

Teplá (2008) dodává: „V roce 2007 byla vypracována pracovní verze tohoto programu, jehož cílem je poskytnout žákům základy odborného vzdělání a manuálních dovedností v oboru podle zaměření přípravy nebo základní dovednosti a návyky pro výkon jednoduchých činností v oblastech praktického života. Jednotlivé odborné obory byly projednány s pracovní skupinou a byly postupně zpracovávány podle typu a zaměření praktické školy. Konečná podoba pracovní verze byla dokončena v srpnu 2008 a rozeslána všem praktickým školám k připomínkování, které bylo ukončeno v říjnu 2008. Do konce roku 2008 bude RVP PrŠ dopracován“. (Teplá, 2008, s. 335)

Na závěr této kapitoly bych ráda upozornila na aktuální informaci, že Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola jednoletá (RVP PRŠ1) a pro obor vzdělání praktická škola dvouletá (RVP PRŠ2) byl nyní v květnu 2010 schválen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR.

Praktickým školám budou tyto dokumenty uvolněny k tvorbě školních vzdělávacích programů (ŠVP) od září 2010. Podle Výzkumného ústavu pedagogického v Praze bude výuka podle ŠVP v souladu se školským zákonem na školách zahájena od 1. září 2012. (Ravingerová, 2010)

5 Praktická škola jednoletá - návrh pracovního sešitu

5.1 Hlavní cíl výzkumného šetření, metodologie výzkumného projektu

Hlavním cílem této bakalářské práce je vytvoření vlastního návrhu didaktické pomůcky v podobě pracovního sešitu, která bude sloužit během edukačního procesu na praktické škole jednoleté v rámci předmětu Společenskovední základy.

Pracovní sešit je výsledkem mé roční hospitace na praktické škole jednoleté a aktivní účasti na jejím vyučovacím procesu. Vychází z aktuální problematiky nedostatku učebních pomůcek pro tento typ vzdělávání. Při zpracování byla použita kvalitativní metoda výzkumu.

K sestavení pracovního sešitu jsem použila tyto metody a techniky:

1. metodu přímého pozorování
2. analýzu prací žáků
3. analýzu studované literatury
4. nestandardizovaný rozhovor
5. přímou práci se žáky během edukačního procesu.

5.1.1 Pracovní listy

Cílem této bakalářské práce je vytvoření návrhu souboru pracovních listů (pracovního sešitu), proto považuji za důležité alespoň okrajově na tuto problematiku nahlédnout.

Pracovní listy slouží jako materiál k upevňování a procvičování učiva, aktivizují, podporují tvořivost, samostatnost, logické myšlení a uplatňují se při práci žáků jak individuální, tak i skupinové. Práce s pracovními listy by měla probíhat ve škole a není ji vhodné klasifikovat. (Vančurová, 2009)

Pracovní listy dělíme podle cíle, na který se zaměřují:

- pracovní listy pro vyhledávání a zápis informací z učebnic a encyklopedií
 - obsahují odkazy na literaturu (konkrétní strany, se kterými mají žáci pracovat)
 - tabulky, texty s chybějícími slovy, popis obrázků a schémat
- pracovní listy pro opakování po delší době
 - jedná se o opakování už dříve probraného učiva (z minulého ročníku)

- žáci si osvěží již získané vědomosti a učitel na ně může navázat
- obsahují typy úloh s volenou odpovědí, třídění a rozřazování, vyvození jednoduchých pravidel a zákonitostí
- pracovní listy pro procvičování
 - obsahují úlohy procvičující, upevňující, případně rozvíjející právě probíranou látku - křížovky, přesmyčky, popisování schémat a obrázků
- pracovní listy pro shrnutí a poukázání na souvislosti
 - obsahují úlohy, které na sebe logicky navazují a napomáhají pochopení souvislosti
 - obsahují úlohy aplikující získané vědomosti do praktického života
 - možnost uplatnit mezipředmětové vztahy
- pracovní listy pro zjišťování vědomostí
 - mohou obsahovat všechny typy úloh, nejčastěji však úlohy s tvořenou a volenou odpovědí a úlohy na třídění
 - zařazení různých přesmyček, doplňovaček a křížovek je lépe se vyvarovat, případně upozornit žáky, že tyto úlohy mohou plnit pouze v případě splnění všech předchozích. (Frýzová, 2007, In Vančurová, 2009)

Pracovní listy řadíme mezi didaktické pomůcky. Jejich důležitost je při vzdělávání žáků s mentálním postižením nesporná. Kalhous, Obst a kol. (2002) upozorňují, že důležitost didaktických prostředků během edukace mimo jiné vychází z faktu, že člověk získává 80% informací zrakem, 12% informací sluchem a 8% informací ostatními smysly. Zároveň však dodávají, že „*tato skutečnost však není respektována při tradiční výuce, při níž je pouze 12% informací přijímáno zrakem a 80% sluchem*“. (Kalhous, Obst a kol., 2002, s.)

Pracovní sešit řadíme mezi učební pomůcky, které řadíme do podskupiny tzv. textových pomůcek. Mezi ně patří mimo jiné učebnice, veškeré textové materiály, sbírky úloh, atlasy, doplňková literatura atd. (Machala, 1993, In Valenta, Müller, 2003)

Při výběru vhodných didaktických pomůcek by měl učitel vycházet jednak z charakteru učiva a konkrétní situace ve třídě, jednak by měl brát v potaz funkce, které mohou učební pomůcky ve vyučování plnit:

1. **poznávací funkce** (jevy se zpřístupňují a tím přispívají k tvorbě názorných představ)

2. **psychologická funkce** (rozvíjejí poznávací funkce žáků s postižením, dokáží zaujmout a motivovat, dávají prostor tvořivosti, zjednodušují a ozřejmují myšlenkové operace-proto je jejich užití nezastupitelné)
3. **výchovná funkce** (působí pozitivně v esteticko-výchovném smyslu, ale i z hlediska emočního a rozumového)
4. **didaktická funkce** (vyplývá z vlastního obsahu učiva)
5. **ekonomická funkce** (pomůcky šetří čas vyučujícího a působí proti nadměrné verbalizaci vyučovacího procesu). (Valenta, Müller, 2003)

5.2 Postup zpracování praktické části práce

První fáze realizace praktické části následovala po zadání tématu bakalářské práce. Jelikož jsem si jako cíl práce zvolila vytvoření návrhu didaktické pomůcky, nejednalo se o standardní výzkumné šetření.

Praktickou část jsem započala v září 2009 docházením do Praktické školy jednoleté na Praze 10. Během pravidelných hospitací jsem pozorovala edukační proces a soustředila se na práci vyučujícího s didaktickými pomůckami. Velmi záhy jsem zaregistrovala problémy během výuky předmětu Občanská výchova, kdy učitelka využívala okopírovaných listů z různých zdrojů a výuku stavěla na materiálech určených mnohdy pro jiný věk a jinou dosaženou úroveň žáků. To rozhodlo o mém dalším postupu realizace této práce.

Druhá etapa započala na konci měsíce října 2009, kdy už jsem na základě předešlých hospitací měla ujasněno, pro který předmět budu svůj návrh pomůcky realizovat. Započala jsem proto se sběrem dat o osnovách praktické školy jednoleté a jejich analýzou. Jelikož byla tato škola zvolena jako pilotní pro ověřování rámcově vzdělávacího programu, byla jsem seznámena s pracovní verzí tohoto programu, který se v té době ověřoval. Díky tomu mohla pracovat s aktuální terminologií týkající se názvu vzdělávací oblasti a vzdělávacího oboru. Po dostatečném seznámení se vzdělávacím obsahem předmětu Společenskovědní základy jsem provedla nestandardizovaný rozhovor s vyučujícím o tematických okruzích, které by měly tvořit náplň pracovního sešitu. Jelikož nebylo v mých silách plně obsáhnout veškerý obsah učebních osnov, řídila jsem se především prosbami a požadavky třídní učitelky, která měla o zpracování konkrétních témat velký zájem.

V další fázi jsem se zaměřila na analýzu prací žáků a analýzu dostupných studijních materiálů k předmětu občanská výchova (tj. společenskovední základy) pro praktickou školu jednoletou. V průběhu listopadu a prosince 2009 jsem využila přímého pozorování a práce se žáky ve třídě a monitorovala, které úkoly zvládají bez problémů a které jim naopak dělají potíže. Tyto cenné poznatky jsem pak využívala při sestavování vlastního návrhu pracovního sešitu.

V lednu 2010 jsem započala se samotnou realizací pracovního sešitu. Dala jsem dohromady seznam témat, které jsem chtěla do sešitu zahrnout. K těmto tématům jsem začala aktivně vyhledávat obrázky a grafické ilustrace. Hned v úvodu jsem ale narazila na problém související s autorskými právy. Celý leden 2010 jsem proto musela vyčlenit vyhledávání informací o volně dostupných obrázcích, což vedlo k nečekanému zdržení. Problém jsem nakonec vyřešila volně dostupnými „cliparty“ a vlastní autorskou tvorbou. Následující 3 měsíce byly věnovány intenzivnímu zpracovávání vybraných témat.

Poslední fáze započala začátkem května 2010 a byla věnována ověřování pracovního sešitu a konzultacím s vyučujícím. Červen byl určen posledním formálním úpravám. Vše bylo splněno podle očekávaného časového plánu.

5.3 Charakteristika výzkumného prostředí a souboru

Šetření probíhalo v Praktické škole jednoleté v Chotouňské ulici na Praze 10. Škola je určena pro žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením, žákům s postižením více vadami a žákům s pervazivní vývojovou poruchou (autismem) z Prahy a Středočeského kraje.

Charakteristika výzkumného souboru:

Výzkumný soubor představovala třída praktické školy jednoleté v tomto složení:

Žák 1- diagnóza PAS- Dětský autismus (84.0), středně těžká MR, věk: 19 let

Žák 2- diagnóza Downův syndrom, věk: 24 let

- Žák 3-** diagnóza PMR, ADHD, PAS- Atypický autismus (84.1), dolní pásmo středně těžké MR, věk: 23 let
- Žákyně 1-** diagnóza LMD, dyspraxie, vývojová dysfázie, středně těžká MR, věk: 23 let
- Žákyně 2-** diagnóza DMO-hypotonická forma, lehká MR, věk: 19 let
- Žákyně 3-** diagnóza PAS- Dětský autismus (84.0), horní pásmo středně těžké MR, věk: 22 let

Charakteristika výzkumného prostředí:

Praktická škola jednoletá, Chotouňská 476, Praha 10

Školní areál je umístěn v klidném prostředí Malešického parku. Jeho součástí je kromě Praktické školy jednoleté i Základní škola speciální. Budova školy je dvoupatrová, s vlastní zahradou a hřištěm. Jako učebny je využíváno deset místností a k dispozici je ve škole cvičná kuchyně, logopedická pracovna, herna, počítačová učebna, malá tělocvična, keramická dílna a jídelna. V prvním poschodí se nacházejí pracovny Speciálně pedagogického centra. Kapacita celé školy je 60 žáků.

Pedagogický sbor má 32 členů, z toho 9 vychovatelů. Dvě vychovatelky zajišťují provoz školní družiny a ostatní spolupracují se speciálními pedagogy ve třídách pro žáky s autismem. Na škole také působí výchovný poradce a metodik prevence sociálně patologických jevů. Při škole funguje školská rada.

Žáci, kteří dokončí školní docházku na Základní škole speciální, přechází zpravidla do místní Praktické školy jednoleté nebo do odborných učilišť. Praktická škola jednoletá je určena žákům, kteří získali ucelené vzdělání na úrovni pomocné školy, ukončili povinnou školní docházku a ze zdravotních či jiných závažných důvodů se nemohou vzdělávat na jiném druhu a typu školy. Kapacita Praktické školy jednoleté v Chotouňské je 12 žáků.

5.4 Pojetí a cíle vzdělávací oblasti Člověk a společnost

Nový Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola jednoletá vymezuje obsah vzdělávání, který je strukturován do tzv. **vzdělávacích oblastí**, které integrují teoretické i praktické vzdělávání. U praktické školy jednoleté je tento obsah rozdělen do sedmi vzdělávacích oblastí. Tyto oblasti jsou tvořeny dále tvořeny jedním nebo více vzdělávacími obory. V této kapitole se zaměříme na jednu z těchto oblastí, a to na oblast s názvem Člověk a společnost, pro kterou je v této bakalářské práci vytvářen návrh pracovního sešitu.

Vzdělávací oblast Člověk a společnost je charakterizována jako komplexní jednotka, jejíž vzdělávací obsah se týká člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky a dalších témat. Umožňuje pohled do historie i současnosti a směřuje k rozvíjení dovedností pro praktický život. Žáci se učí pozorovat a pojmenovávat věci, jevy, děje a jejich vzájemné vztahy. Cílem je vybavit žáky potřebnými vědomostmi o podstatě a fungování společnosti, právech a povinnostech občanů v běžném životě s důrazem na právní vědomí a občanskou odpovědnost. Vzdělávání v této oblasti vede k pozitivnímu ovlivňování žáků tak, aby jednali odpovědně nejen ve vztahu k sobě, ale i ve vztahu k druhým a nenechali sebou manipulovat. Důležitou součástí je také prevence rasistických, xenofobií a extrémistických postojů, výchova k toleranci a respektování lidských práv. (MŠMT, 2010)

Při praktických činnostech se žáci snaží získat potřebné zkušenosti a dovednosti ve styku s ostatními lidmi případně institucemi při řešení různých problémů. Dále sledují změny, ke kterým dochází v přírodě během ročních období a uvědomují si vztah k přírodě a důležitost ochrany životního prostředí a jednání v duchu udržitelného rozvoje.

Cílové zaměření oblasti vede žáka k:

- poznávání svého nejbližšího okolí a formování zájmu o dění v místě bydliště a zemi, kde žije,
- osvojování pravidel slušného chování, vytváření pozitivních mezilidských vztahů,
- odpovědnému jednání ve vztahu k sobě i druhým osobám, nenechat se manipulovat,

- využívání nových poznatků, získaných vědomostí a zkušeností v denním životě,
- utváření pozitivního vztahu k živé a neživé přírodě,
- uvědomění si propojení člověka a přírody,
- ochraně životního prostředí a ekologickému jednání. (MŠMT, 2010)

Vzdělávací oblast Člověk a společnost považuji za velmi podstatnou ve vzdělávání žáků s mentálním postižením především díky své komplexnosti a širokému tématickému pojetí. V následující kapitole se budeme věnovat blíže vzdělávacímu obsahu oboru, který spadá pod tuto vzdělávací oblast.

5.4.1 Vzdělávací obsah oboru Společenskovědní základy

Pod vzdělávací oblast Člověk a společnost zařazujeme vzdělávací obor s názvem Společenskovědní základy, který nám vymezuje vzdělávací obsah. Ten je v rámci vzdělávacího programu rozdělen do 4 tématických okruhů.

První tématický okruh nese název **Místo, kde žijeme** a žáci se v něm učí chápat organizaci života v rodině, obci, ve městě. Důraz je kladen na praktické poznávání zvyklostí a na přímé utváření zkušeností žáků.

V dalším tématickém okruhu s názvem **Lidé kolem nás** si žáci postupně osvojují a upevňují základy vhodného chování a jednání s lidmi. Učí se znát podstatu tolerance, pomoci a vzájemné snášenlivosti. Seznamují se s právy a povinnostmi občana.

Tématický okruh **Lidé a čas** učí žáky orientaci v čase.

Poslední, čtvrtý okruh s názvem **Rozmanitost přírody** učí žáky poznávat Zemi. Učí se o přírodě, ekologické rovnováze a o přírodních podmínkách v okolí, regionu, na území České republiky i ve světě. (MŠMT ČR, 2010)

Na základě vzdělávacího obsahu, který vzdělávací obor Společenskovědní základy vymezuje, jsem vytvořila vlastní návrh tématického plánu školního roku. K jednotlivým měsícům jsem přiřadila tématický celek, pod který obsah spadá, hlavní tématickou strukturu a na závěr jednotlivá témata, která by měla být probrána. Témata mohou být upravována podle úvahy učitele s ohledem na individuální schopnosti žáků. Vybraná témata vzdělávacího obsahu jsem pak zpracovala do svého návrhu pracovního sešitu.

ZÁŘÍ	tématický celek MÍSTO, KDE ŽIJEME	rodina domov město, obec	<i>rodina, její členové, jejich role, rodinné zvyky. náhradní rodinná péče, domov, škola, obec, okolní prostředí (pošta, nádraží)</i>
ŘÍJEN	tématický celek MÍSTO, KDE ŽIJEME	vlast zeměpisné, státopráv ní uspořádání vláda	<i>ČR-její uspořádání, prezident, vláda, ministerstva, parlament, státní symboly volby</i>
LISTOPAD	tématický celek LIDÉ KOLEM NÁS	mezilidské vztahy rodina a společnost	<i>kamarádství, přátelství. láska a partnerské vztahy, vznik rodiny, povinnosti manželů, rizika nezávazných vztahů. menšiny ve společnosti</i>
PROSINEC	tématický celek LIDÉ KOLEM NÁS	tradice a zvyky	<i>tradiční lidové svátky- zejména Advent, Vánoce</i>
LEDEN	tématický celek LIDÉ KOLEM NÁS	společenské vztahy	<i>vztahy k nemocným, starým, handicapovaným lidem. mezigenerační vztahy. společenské chování, základní lidská práva</i>
ÚNOR	tématický celek LIDÉ A ČAS	roční období, časové údaje svět práce	<i>orientace v časových údajích, roční období. povolání, vstup do zaměstnání, pracovní smlouva.</i>
BŘEZEN	tématický celek LIDÉ A ČAS	sociální zabezpečení	<i>odměna za práci, peníze- hodnota, úřad práce, inzeráty v novinách, pojištění, důchod zdravotní postižení</i>
DUBEN	tématický celek LIDÉ A ČAS	tradice a zvyky služby zdraví a nemoc	<i>Velikonoce dopravní prostředky, nakupování nebezpečí- drogy, alkohol, kouření hygiena, lidské tělo</i>
KVĚTEN	tématický celek ROZMANITOST PŘÍRODY	ochrana občanů Země ekologie	<i>ochrana občanů přírodniny vs lidské výrobky, ochrana rostlin a živočichů voda, vzduch, půda</i>
ČERVEN	tématický celek ROZMANITOST PŘÍRODY	životní styl	<i>kultura, sport, zábava ohled na přírodu zájmy, cestování</i>

Tabulka č. 4 Společenskovední základy - vlastní návrh tématického plánu školního roku

5.5 Analýza pracovního sešitu

Pracovní sešit má celkem 38 stran. Tvoří ho úvodní strana, průvodní slovo autorky, obsah a samotné pracovní listy. Obsahově je sešit podřízen Rámcově vzdělávacímu programu pro obor praktická škola jednoletá, oblasti Člověk a společnost, oboru Společenskovední základy. Je rozdělen do dvaceti kapitol. Témata těchto kapitol byla zvolena na základě vlastního výběru s ohledem na přání a požadavky třídní učitelky.

Pracovní sešit je kombinací různých typů úkolů a úloh. Tato kombinace je zvolena záměrně za účelem, aby každý žák ve třídě dokázal na základě svých individuálních schopností se sešitem pracovat. Obsahuje úlohy především procvičující a upevňující právě probíranou látku. Primárně je však určen zejména k procvičování. Žák musí volit správnou odpověď, přiřazovat pojmy, doplňovat správná slova, či naopak vyškrtávat slova nehodící se. V závěru každé kapitoly se nachází otázky s otevřenou odpovědí. Některé z kapitol obsahují oblast, určenou pro kresbu žáka. K sešitu jsou zapotřebí vhodné psací potřeby, pastelky, nůžky a lepidlo.

Vybrané kapitoly (Parlament, Vztahy, Tradice a zvyky, Nebezpečí a návykové látky) jsou zpracovány odlišným způsobem, než je tomu u ostatních kapitol v sešitě. Kvůli problematice, kterou řeší, jsem považovala za nutné nejprve uvést teorii, na základě které jsou teprve pak vytvořeny úlohy k procvičování. Svým teoretickým charakterem by byly pro žáky obtížné a jsou tedy určeny spíše pedagogům, kteří na jejich základě mohou uceleným způsobem přiblížit žákům problematiku.

Grafická stránka sešitu byla vytvářena s ohledem na autorská práva. Z tohoto důvodu byly zvoleny pouze na internetu volně dostupné „cliparty“. Zbytek obrázků představuje vlastní autorská tvorba. Písmo bylo několikrát změněno na základě ověřování jednotlivých pracovních listů ve třídě. Jako nejvhodnější a nejpřehlednější se nakonec ukázalo písmo velikosti 16, tučně.

Vzhledem k tomu, že úroveň schopností žáků na praktické škole je značně rozdílná a velmi individuální, nepředpokládá se, že všichni žáci zvládnou veškeré úkoly tvořící obsah tohoto pracovního sešitu. Sešit má sloužit zejména jako „opěrný bod“ ve výuce daného předmětu a záleží čistě na vyučujících, které úkoly vyberou s ohledem na schopnosti žáků. Žáci, kteří neumí psát nebo mají se psaním problémy, spolupracují s vyučujícím či asistentem pedagoga. Ten v tom případě pracuje s žáky ústní formou.

5.6 Závěry

Na základě použitých technik přímého pozorování, nestandardizovaného rozhovoru s vyučujícím, analýzy prací žáků, analýzy studované literatury a přímé práce se žáky během edukačního procesu jsem dospěla k těmto závěrům.

Občanská výchova (Společenskovední základy) hraje ve vzdělávání žáků s mentálním postižením velmi důležitou roli. Svým komplexním charakterem umožňuje těmto žákům ucelený pohled na člověka a společnost kolem něj, čímž rozvíjí zejména dovednosti pro praktický život a podporuje tím jejich integraci do společnosti.

Zařazení pracovního sešitu do edukačního procesu má nesporný význam, což potvrzuje i fakt, že člověk získává 80% informací zrakem, 12% informací sluchem a 8% informací jinými smysly.(Vítková, 2004). Sešit napomáhá konkretizovat učivo, což je zejména pro žáky s mentálním postižením velmi důležité. Přispívá k rozvoji samostatnosti, vlastní tvůrčí invence a zároveň upevňuje a procvičuje probíranou učební látku. To vše je důvodem, proč takovéto pomůcky pro žáky vytvářet

Díky pracovnímu sešitu dochází ve vybraných tématech k ulehčení práce a zároveň k efektivnějšímu využití času během výuky. Ten pak může být využit ve prospěch individuálních potřeb žáků.

Závěr

Cílem této práce bylo teoreticky zmapovat problematiku vzdělávání žáků s mentálním postižením, podat informace o praktických školách a na základě analýzy získaných poznatků vytvořit návrh didaktické pomůcky v podobě pracovního sešitu, která by sloužila během výuky žákům a učitelům praktické školy jednoleté.

Praktické školy jsou v českém zákoně oficiálně zakotveny od roku 1996 a během několika let se osvědčily jako velmi vhodný model středního vzdělávání. Dle mého pohledu však stále patří mezi méně známou formu středního vzdělávání, a to především mezi laickou veřejností.

Práce je zaměřena na cílovou skupinu osob s mentálním postižením a byla vytvořena na základě mých získaných zkušeností z praktické školy jednoleté. Díky působnosti na této škole mohu konstatovat, že vzdělávání je pro osoby s mentálním postižením důležité nejen z hlediska všech jejich potřeb, ale i z důvodu zvyšování jejich kvality života. Snížená schopnost rozumových schopností může však mnohdy mylně vyvolávat dojem, že vzdělávání žáků s mentálním postižením není právě smysluplné. Praxe nám však ukazuje, že vhodným přístupem a výběrem vhodných didaktických pomůcek dochází k znatelnému zlepšení rozumových schopností i u těchto žáků.

V teoretické části jsem se věnovala vymezení pojmu mentální retardace, charakteristice osobnosti žáka s mentálním postižením a specifikům jeho edukace. Dále byl popsán současný systém vzdělávání žáků s mentálním postižením s bližším pohledem na oblast profesní přípravy. Detailně byla přiblížena problematika praktických škol. V praktické části jsem na základě kvalitativního výzkumu a za pomoci vybraných metod a technik vytvářela návrh pracovního sešitu pro předmět Společenskovědní základy. Byly zde stanoveny cíle výzkumného projektu, popsán výzkumný vzorek respondentů, výzkumné prostředí a detailně zde byl přiblížen postup vlastního šetření.

Návrh pracovního sešitu byl ověřen během edukačního procesu. Ze strany žáků byl zaznamenán kladný přístup a znatelná motivace k práci. Pozitiva byla shledána ze strany třídní učitelky, která přivítala ucelenou učební pomůcku, díky které se může více věnovat výkladu a individuální práci se žáky. Sešit splňuje funkci psychologickou, výchovnou, didaktickou i ekonomickou. Shledávám ho jako vhodný pro výuku předmětu Společenskovědní základy na praktické škole jednoleté. Cíl bakalářské práce proto považuji za splněný.

Resumé

Tématem bakalářské práce byla problematika vzdělávání žáků s mentálním postižením v praktické škole jednoleté. První kapitola se zabývala vymezením pojmu mentální retardace. Dále byla věnována pozornost charakteristice osobnosti žáků s mentálním postižením a specifikům jejich edukace. Představen byl současný systém vzdělávání žáků s mentálním postižením v České republice. Poslední kapitola teoretické části podrobně pojednávala o vzdělávání žáků na praktických školách jednoletých a dvouletých. V empirické části byl stanoven výzkumný projekt, metody a techniky výzkumu. Výsledkem empirické části této bakalářské práce bylo vytvoření didaktické pomůcky pro praktickou školu jednoletou, která tvoří přílohu této práce.

Résumé

The object of this bachelor's thesis was the issue of educating the students with intellectual disabilities in one-year special high-school. First chapter gave the definition of mental retardation, introduced the question of individuality of students with intellectual disabilities and specifics in education of these students. Following part put mind to the present educational system for people with intellectual disabilities in Czech Republic. In last chapter was described the issue of educating the students in one-year special high-school and two-year special high-school in detail. The assignment of project, methods and technique were set in the practical part. This part was represented by self-designed workbook, which made supplement of this thesis.

Použitá literatura

- BARTOŇOVÁ A KOL. *Psychopedie- texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4
- BAZALOVÁ, B.: *Psychopedie*. In PIPEKOVÁ, J. (ed.): *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. akt.vydání, Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0.
- BRUNER, J.S. *Vzdělávací proces*. Praha: SPN, 1965.
- ČERNÁ, M. A KOL. *Česká psychopedie - speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-1565-3
- FISCHER, S., ŠKODA, J. *Speciální pedagogika - Edukace a rozvoj osob se somatickým, psychickým a sociálním znevýhodněním*. Praha: Triton, 2008. ISBN 978-80-7387-014-0
- FRANIOK, P. *Vzdělávání osob s mentálním postižením*. Ostrava: PedF Ostravské univerzity, 2008. ISBN 978-80-7368-622-2
- HARTL, P.; HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X
- KALHOUS, Z., OBST, O. A KOL. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-253-X
- KOCUROVÁ, M. A KOL. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2002. ISBN 80-7082-844-7
- KOSKOVÁ, K., FIŠEROVÁ, J. *Profesní příprava osob s mentálním postižením*, In Příspěvky k rozvoji komprehenzivní speciální pedagogiky. Hradec Králové: PedF UHK, 2002. ISBN 80-7041-976-8

- MÜLLER, O. *Lehká mentální retardace v pedagogickopsychologickém kontextu*. Olomouc: PedF Univerzity Palackého, 2002. ISBN 80-244-0207-6
- PIPEKOVÁ, J.(ED.) *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-120-0
- RENOTIÉROVÁ, LUDÍKOVÁ A KOL. *Speciální pedagogika*. Olomouc: PedF Univerzity Palackého, 2004. ISBN 80-244-0873-2
- SLOWÍK, J. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1733-3
- ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-821-X
- ŠVINGALOVÁ, D. *Úvod do teorie a praxe psychopedie (1.díl)*. Liberec: PedF Technické univerzity v Liberci, 2006. ISBN 80-7372-042-6
- VALENTA, M., MÜLLER A KOL. *Psychopedie- teoretické základy a metodika*. Praha: Parta, 2007. ISBN 978-80-7320-099-2
- VAŠEK, Š A KOL. *Špeciálna pedagogika- terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: SPN, 1994. ISBN 80-08-01217-X
- VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-414-4
- VÍTKOVÁ, M. (ED.) *Integrativní speciální pedagogika - Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9

Elektronické zdroje

- MŠMT ČR. *Bílá kniha- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online]. 2010 [cit. 2010-05-12]. Dostupný z WWW: <<http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>>

- *Organizační struktura v Chotouňské* [online]. 2010 [cit. 2010-03-05]. Dostupný z WWW: <<http://www.chotounska.cz/index.html>>
- *Klasifikace mentální retardace* [online]. 2010 [cit. 2010-02-10]. Dostupný z WWW: <<http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>>
- RAVINGEROVÁ, J. *Praktické školy se chystají učit podle svých školních vzdělávacích programů* [online]. 2010 [cit. 2010-06-09]. Dostupný z WWW: <<http://www.vuppraha.cz/prakticke-skoly-se-chystaji-ucit-podle-svych-skolnich-vzdelavacich-programu>>
- VANČUROVÁ, K. *Regionální prvky v učivu vzdělávací oblasti „Člověk a jeho svět“* [online]. 2010 [cit. 2010-06-11]. Dostupný z WWW: <http://is.muni.cz/th/135437/pedf_m/DP_Final.pdf>
- KOLEKTIV AUTORŮ. *Rámcově vzdělávací program pro obor vzdělání praktická škola jednoletá 78-62-C/01*. Praha: VÚP, 2009. [online]. 2010 [cit. 2010-06-14]. Dostupný z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVP_-PRS_-I.pdf>

Časopisy

- MARVÁNKOVÁ, D. *Možnosti projektového vyučování a využití počítačů v praktické škole dvouleté*, In Speciální pedagogika, č. 4, Praha, PedF UK 2006. ISSN 1211-2720
- TEPLÁ, M. *Kurikulární reforma v kontextu vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*, In Speciální pedagogika, č. 4, Praha, PedF UK 2008. ISSN 1211-2720

Disertační práce

- ŽALOUDKOVÁ, L. *Vzdělávání žáků s mentálním postižením a s více vadami*. Praha, PedF UK 2008.

- TUHÁČKOVÁ, P. *Vzdělávání žáků s těžším stupněm mentální retardace prostřednictvím pracovní a výtvarné výchovy*. Praha, PedF UK 2004.
- KOCOURKOVÁ, V. *Historie a současný stav praktických škol v České republice*. Praha, PedF UK 2007

Zákony a vyhlášky

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (Školský zákon)
- Zákon č. 49/2009 Sb. (Novela Školského zákona)
- Vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání žáků a studentů mimořádně nadaných
- Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních
- Vyhláška č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání
- Vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky
- Zákon č. 258/ 1996 Sb. o soustavě základních škol, středních škol a vyšších odborných škol.

Jiné zdroje

- MŠMT ČR. *Praktická škola- Učební dokumenty pro praktickou školu s jednoletou, dvouletou a tříletou přípravou*. Praha: Parta, 1999. ISBN 80-85989-70-0
- WHO. *Mezinárodní klasifikace nemocí 10. revize- duševní poruchy a poruchy chování*. Praha: Psychologické centrum, 1992. ISBN 80-85121-37-9

Přílohy

Seznam příloh

Obrazové přílohy:

Příloha č. 1 Ověřený pracovní list- Škola

Příloha č. 2 Ověřený pracovní list- Škola

Příloha č. 3 Ověřený pracovní list- Dopravní výchova

Příloha č. 4 Ověřený pracovní list- Ekologie

Příloha č. 5 PRACOVNÍ SEŠIT

Seznam tabulek:

Tabulka č. 1 Mentální retardace dle WHO, 1992

Tabulka č. 2 Učební plán praktické školy jednoleté, 1996

Tabulka č. 3 Učební plán praktické školy dvouleté, 1996

Tabulka č. 4 Společenskovědní základy- vlastní návrh tematického plánu školního rok

PRACOVNÍ SEŠIT- PrŠ jednoletá

Jméno: ROBIN

Škola

Úkoly:

1. Doplň správná slova.

Škola, kterou navštěvuji, se jmenuje..... Chosouňská

Ředitelem je pan/paní..... Josef Novotný

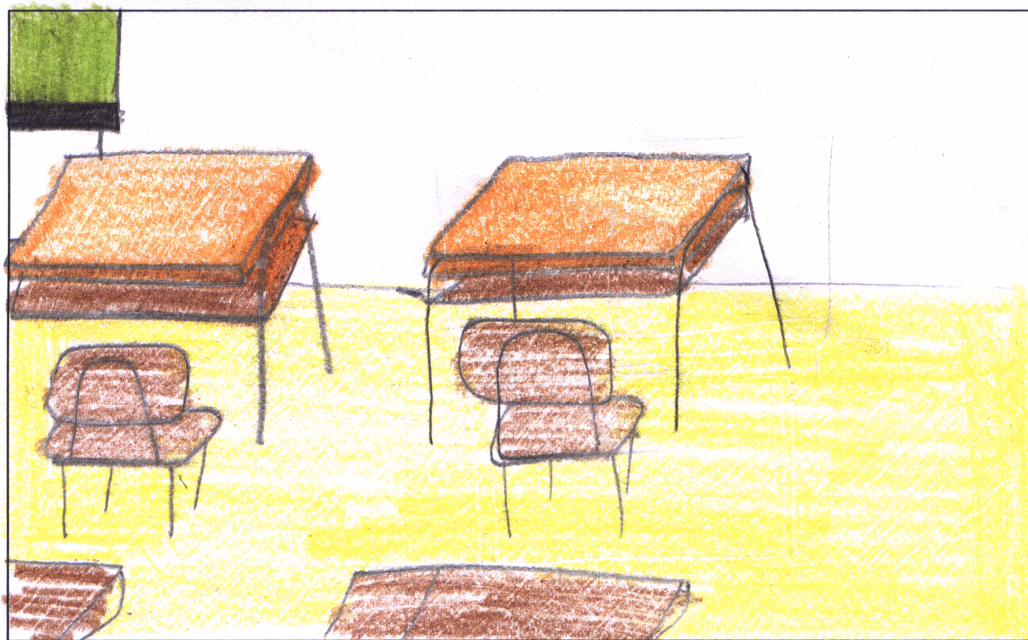
Sídlí v ulici..... Chosouňská, mokšice

Třídní učitel/ka se jmenuje..... Rada Janová

Do školy jezdím..... autobusem

Cesta mi trvá..... půl hodiny

© Namaluj třídu, jak ji vidíš ze své lavice.



Vyjmenuj druhy škol, které znáš:

speciální škola, střední škola,
vysoká škola

PRACOVNÍ SEŠIT- PrŠ jednoletá

Jméno:

ELPŠKA

Škola

Úkoly:

1. Dopln správná slova.

Škola, kterou navštěvuji, se jmenuje.....

CHOŠOVSKÁ

Ředitelem je pan/paní.....

DLEF

Sídlí v ulici.....

CHOŠOVSKÁ

Třídní učitel/ka se jmenuje.....

PADKA

Do školy jezdím.....

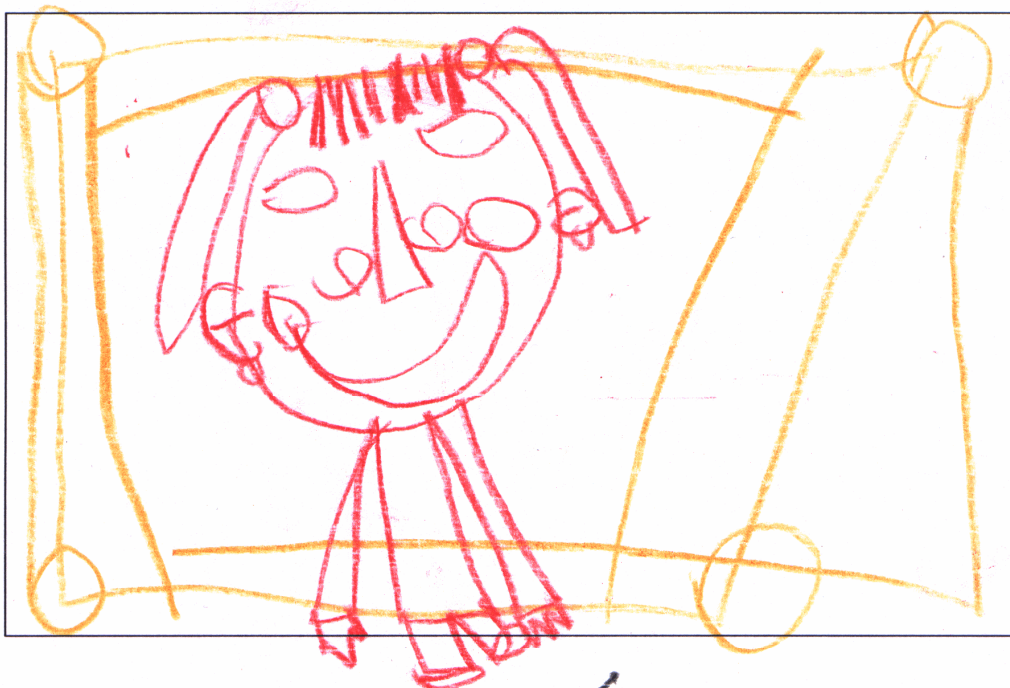
AUTOBUSEM

Cesta mi trvá.....

JEDNUHODINU

hodin.

Namaluj třídu, jak ji vidíš ze své lavice.



Vyjmenuj druhy škol, které znáš:

MATEŘSKÁ, ZÁKLADNÍ







PRACOVNÍ SEŠIT- PrŠ jednoletá

Jméno: ROBIN

Dopravní výchova

Úkoly:

1. Vyjmenuj a napiš 6 dopravních prostředků, které znáš.

AUTO		TRAMVAJ	
AUTOBUS		TROLEJBUS	
METRO		VLAK	

2. Napiš, kterým dopravním prostředkem jezdíš nejčastěji.

AUTOBUSEM

3. Doplně slova.

Auta jezdí po SILNICI

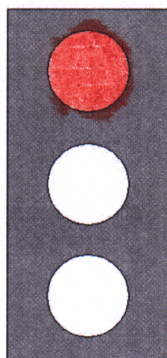
Můžeme je zaparkovat na ULICI nebo je schovat do GARÁŽE

Pokud chceme auto řídit, musíme mít řidičský PRŮKAZ

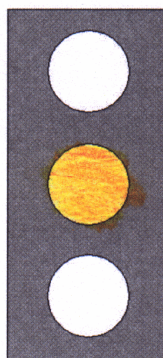
Ve vzduchu se přepravujeme pomocí LETADLO

7. Správně vybarvi semafor.

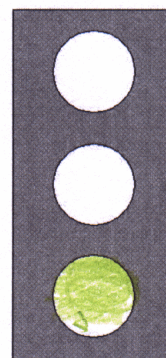
STŮJ



POZOR



VOLNO



PRACOVNÍ SEŠIT- PrŠ jednoletá

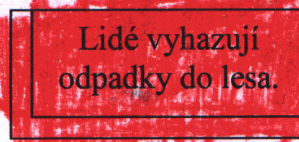
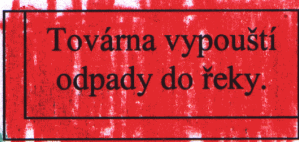
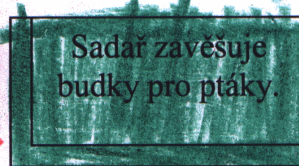
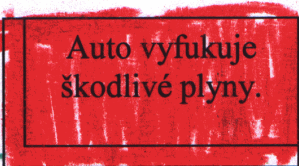
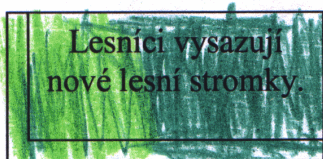
Jméno: ELŠKA

Ekologie

Úkoly:

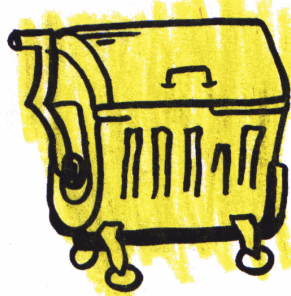
1. Zeleně vybarvi to, co zlepšuje životní prostředí.

Červeně to, co životnímu prostředí škodí.



2. Správně vybarvi kontejnery.

PLASTY



SKLO

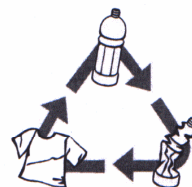


PAPÍR



3. Zjisti a napiš, co se dá vyrobit z recyklovaných odpadů.

ČIŠTĚNÁ VODA, KANALIZACE, KREKALOVANÉ PAPIRY



4. Vysvětli, co znamená tento symbol:



HOŠ ODPAD DO KOŠE

Praktická škola jednoletá - Společenskovědní základy

PRACOVNÍ SEŠIT